

Kruse, Andreas

## **Wider einer Ästhetik (im Dienst) der Gewalt. Kulturwissenschaftliche Impulse zu einem musikpädagogischen Problem**

*Cvetko, Alexander J. [Hrsg.]; Rolle, Christian [Hrsg.]: Musikpädagogik und Kulturwissenschaft. 1. Aufl. Münster; New York : Waxmann 2017, S. 105-118. - (Musikpädagogische Forschung; 38)*



Quellenangabe/ Reference:

Kruse, Andreas: Wider einer Ästhetik (im Dienst) der Gewalt. Kulturwissenschaftliche Impulse zu einem musikpädagogischen Problem - In: Cvetko, Alexander J. [Hrsg.]; Rolle, Christian [Hrsg.]: Musikpädagogik und Kulturwissenschaft. 1. Aufl. Münster; New York : Waxmann 2017, S. 105-118 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-156284 - DOI: 10.25656/01:15628

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-156284>

<https://doi.org/10.25656/01:15628>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.ampf.info>

### **Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### **Kontakt / Contact:**

**peDOCS**  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

*Alexander J. Cvetko, Christian Rolle (Hrsg.)*

# MUSIKPÄDAGOGIK UND KULTURWISSENSCHAFT

MUSIC EDUCATION AND  
CULTURAL STUDIES

# Musikpädagogische Forschung

## Research in Music Education

Herausgegeben vom Arbeitskreis  
Musikpädagogische Forschung e. V. (AMPF)

Band 38

Proceedings of the 38th Annual Conference of the  
German Association for Research in Music Education

Alexander J. Cvetko, Christian Rolle (Hrsg.)

# Musikpädagogik und Kulturwissenschaft

# Music Education and Cultural Studies



**Waxmann 2017**  
Münster • New York



### **Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

### **Musikpädagogische Forschung, Band 38 Research in Music Education, vol. 38**

ISSN 0937-3993

ISBN 978-3-8309-3661-9

© Waxmann Verlag GmbH, Münster 2017  
Steinfurter Straße 555, 48159 Münster

[www.waxmann.com](http://www.waxmann.com)  
[info@waxmann.com](mailto:info@waxmann.com)

Umschlaggestaltung: Anne Breitenbach, Münster  
Satz: Heide Reinhäkel, Berlin  
Druck: Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier,  
säurefrei gemäß ISO 9706



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.  
Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des  
Verlages in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung  
elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

# Inhalt

*Alexander J. Cvetko & Christian Rolle*

Vorwort ..... 9

*Editors' note*

*Barbara Hornberger*

Musik – Kultur – Pädagogik

Kulturwissenschaftliche Fragen und Perspektiven ..... 19

*Music – culture – education*

*Questions and perspectives of cultural science*

*Bernd Clausen*

Regionalität und Territorialität als kulturwissenschaftliche Kategorien

historisch-musikpädagogischer Forschung am Beispiel des Tonwortstreits:

Der Fall Raimund Heuler ..... 37

*Regionality and territoriality as categories of cultural studies*

*in historical research in music education: The latonisation dispute and*

*Raimund Heuler*

*Heinz Geuen & Christine Stöger*

„Spielarten“ – Musizieren im allgemeinbildenden Musikunterricht

aus Perspektive der Cultural Studies: Ein Gedankenexperiment ..... 57

*“Spielarten” – Making music in general music education from a cultural studies*

*perspective: A thought experiment*

*Marc Godau & Matthias Krebs*

Weiterbildung als Community of Practice?

Zur forschungsbasierten Entwicklung der Weiterbildung

„Zertifikatskurs tAPP – Musik mit Apps in der Kulturellen Bildung“ ..... 73

*Further education as community of practice? Insights into the*

*research-based development of the “certificate course tAPP –*

*music with apps in cultural education”*

*Valerie Krupp-Schleußner*

„Kopfhörer rein, Welt aus.“ Individuelle Perspektiven auf musikalisch-kulturelle Teilhabe vor dem Hintergrund des *capability approach* ..... 87

*“Put on your headphones; tune out the world.” Individual perspectives on cultural participation in light of the capability approach*

*Andreas Kruse*

Wider eine Ästhetik (im Dienst) der Gewalt

Kulturwissenschaftliche Impulse zu einem musikpädagogischen Problem ..... 105

*Opposing aesthetics that serve violent ends: The impulses of cultural studies to move toward a music-educational approach to challenges*

*Stefan Orgass*

Ein System als Teil einer Theorie

Überlegungen zum Abgrenzungskriterium einer reflexionslogischen

Wissenschaftstheorie der Musikpädagogik ..... 119

*A system as part of a theory: Reflections on the problem of demarcation as a problem of scientific music pedagogy*

*Michael Rappe & Christine Stöger*

„I wanna do b-boy moves, but I wanna be known as a b-girl“

Breaking lernen als Prozess der Identitätskonstruktion ..... 137

*“I wanna do b-boy moves, but I wanna be known as a b-girl”*

*Learning to break as an identity construction process*

*Christian Rolle, Elin Angelo & Eva Georgii-Hemming*

Mapping the methodological field of discourse analysis

in music education research

A review study, part I ..... 153

*Constanze Rora*

Musik als Praxis aus dem Blickwinkel einer Phänomenologie

der Partizipation ..... 165

*Music as human practice in the perspective of phenomenological participation*

*Peter W. Schatt*

„... das Wörtlein: und“: Überlegungen zur Erkundung und Gestaltung  
des Verhältnisses zwischen Musikpädagogik und Kulturwissenschaft ..... 181

*„...das Wörtlein: und“: Reflections on the exploration and development  
of the relationship between music education and cultural studies*

## **Freie Beiträge**

*Thomas Busch*

Die Entwicklung der Selbstregulation instrumentalen Übens  
in der späten Kindheit ..... 199

*The development of self-regulation in instrumental practice during late childhood*

*Daniel Fiedler & Daniel Müllensiefen*

Musikalisches Selbstkonzept und Musikalische Erfahrungheit beeinflussen  
die Entwicklung des Interesses am Schulfach Musik  
Eine empirische Längsschnittuntersuchung von Schülerinnen und Schülern  
an Haupt-, Gemeinschafts- und Realschulen sowie Gymnasien in Baden-  
Württemberg ..... 217

*Musical self-concept and musical sophistication influence the development of  
interest in music as a school subject. An empirical long-term study of German  
students at secondary schools*

*Marc Godau*

Apps in der musikpädagogischen Praxis  
Eine explorative Studie zur kommunikativen Konstruktion von mobilen  
Technologien im schulischen Nachmittagsbereich ..... 237

*Music education practices with apps: Exploring the social construction of mobile  
technology in extracurricular classes*

*Michael Göllner*

Perspektiven von Lehrenden sowie Schülerinnen und Schülern auf  
das Vexierbild Bläserklassenunterricht  
Eine qualitative Interviewstudie ..... 251

*Perspectives of teachers and pupils on the concert band as a picture puzzle  
A qualitative interview study*



<i>Christian Harnischmacher, Kilian Blum &amp; Viola Cäcilia Hofbauer</i>	
Kompetenzorientierung und Motivation von Lehrern im Musikunterricht . . . . .	269
<i>Competence orientation and motivation of teachers in music lessons</i>	
 <i>Daniel Prantl &amp; Christopher Wallbaum</i>	
Der Analytical Short Film in der Lehrerbildung	
Darstellung einer Seminarmethode und Kurzbericht einer wissenschaftlichen	
Begleitforschung an der Hochschule für Musik und Theater Leipzig . . . . .	289
<i>The analytical short film in teacher training – Presentation of</i>	
<i>a seminar method and short report on the accompanying research</i>	
<i>at the University of Music and Drama, Leipzig</i>	
 <i>Gabriele Puffer</i>	
FALKO-M: Ein Testinstrument zum domänenspezifischen Professionswissen	
von Musiklehrkräften . . . . .	309
<i>FALKO-M: A tool for assessing music teachers' professional knowledge</i>	
 <i>Jürgen Vogt</i>	
Versuch über Kritische Musikpädagogik . . . . .	329
<i>An essay on critical music education</i>	

Andreas Kruse

## Wider eine Ästhetik (im Dienst) der Gewalt

Kulturwissenschaftliche Impulse zu einem  
musikpädagogischen Problem

*Opposing aesthetics that serve violent ends: The impulses of cultural studies to move toward a music-educational approach to challenges*

*Throughout history, Jihadist Anasheed are not the first attempts to incite violence through musical culture. However, the Jihad propaganda has reached new levels, not so much in terms of their narrative, but more particularly in terms of the sheer quantity of material being disseminated via internet videos (set to Anasheed) and also in terms of its extremely brutal content. This paper discusses how these combinations of sound, image and message can be viewed as a cultural text. In doing so, varying approaches of cultural studies, in particular the so called cultural turns, are referenced. Thus, we can illustrate the limitations of ethnically fixated viewpoints. Instead, it becomes more effective to use the insights which cultural studies provide as impulses to solve a more general problem in education that is also a challenge in the area of music education – namely, youths who are prone to violence. Ultimately, the question posed is how we can constructively understand and deal with the reality that music can be a key factor in the development and potential radicalisation of personal and cultural identity.*

„Was kann der Mensch gegen solch tollkühnen Hass ausrichten?“  
(Théoden von Rohan in „Der Herr der Ringe – Die zwei Türme“)

### Hinführung

Mit diesem Filmzitat ist in gewisser Weise die Ratlosigkeit und Verzweiflung zu pointieren, die – nicht erst seit den vermehrten islamistischen Anschlagsserien der jüngsten Zeit gerade auch auf europäischem Boden – hierzulande angesichts der Frage aufkommen kann, wie mit der latenten Bedrohung durch islamistisch beziehungsweise dschihadistisch motivierte Gewaltakte umzugehen sein soll. Obschon jede Form von Angst in (musik-)pädagogischem Denken ein schlechter Ratgeber wäre, kann doch auch hier zumindest Unsicherheit entstehen, wenn



registriert wird, dass gerade Musik ein zentraler Bestandteil dschihadistischer Strategien ist, mehr oder minder unbestimmt negative Emotionen in Menschen zu tollkühnem Hass und diesen Hass zum Ausgangspunkt von Gewalttaten gedeihen zu lassen. Die Rede ist hier von den sogenannten Naschids<sup>1</sup>, ursprünglich rein religiösen Gesängen aus dem Bereich islamischer Mystik. Als melodiose Rezitation arabischer Poesie im Sufismus gibt es sie zwar bereits seit den ersten Jahrhunderten des Islams und als solche erfuhren sie auch im 19. Jahrhundert in Ägypten und Syrien eine Renaissance (vgl. Said, 2016a, S. 20–26), doch dieser bis heute tradierte (vgl. Said, 2016a, S. 15) historisch-kulturelle Hintergrund von Naschids gerät fast in Vergessenheit dadurch, dass sie zum tönenden Markenzeichen nahezu sämtlicher islamistischer Propagandavideos avanciert sind. Wie der Islamwissenschaftler Behnam T. Said an entsprechenden Beispielen nachzeichnet (vgl. Said, 2016a), kommen Naschids schon seit den 1970er-Jahren verstärkt als Mittel dschihadistischer Propaganda zum Einsatz: seinerzeit zunächst bei der Muslimbruderschaft und ähnlichen Organisationen in Ägypten und Syrien sowie später dann vermehrt noch bei den Mujahidin in Afghanistan oder bei der palästinensischen Hamas. War die damals jeweilige Verbreitung über Tonbandkassetten aus heutiger Sicht vergleichsweise langwierig und zudem allein auf Hörbares beschränkt, so markieren insbesondere die angesprochenen Internetvideos seit den 1990er-Jahren eine neue Dimension der Öffentlichkeitswirksamkeit. Vor allem angesichts der medial exponentiell gestiegenen Vervielfältigung und Ausbreitung dschihadistischer Naschids soll es in diesen Ausführungen darum gehen, zu welchem musikpädagogischen Problem Indienstnahmen von Musik durch gewaltaffine Kulturen führen und inwieweit gerade kulturwissenschaftliche Impulse bei der Suche nach Lösungen zur Geltung kommen können.

## Musikpädagogischer Problemaufriss: Naschids als klingende Identifikationsangebote

Zunächst einmal sind Naschids als „Hymnen des Dschihads“, wie sie Said nennt (vgl. Said, 2016a), bekanntermaßen keineswegs die ersten Beweise dafür, dass auch „böse Menschen“ Lieder haben. Doch auch wer gewaltanpreisende mittelalterliche Kreuzzuglieder sowie Kampfgesänge aus Konfessions- und Bauernkriegen, teils blutrünstige Hymnen wie die Marseillaise, finsternes NS-Liedgut oder aktuell entsprechende Songs des Links- oder Rechtsrock kennt und sich dann diesem relativ neuen und weniger bekannten Beispielbereich widmet, kann quantitativ und qualitativ neu erreichte Stufen erkennen. Denn neben der anhaltenden und für Sicherheitsbehörden herausfordernden Flut von Veröffentlichungen

1 Anstelle der ebenfalls üblichen Transkriptionsweise „Nasheed“ und deren, an die arabische Phonetik angelehnten, Pluralform „Anasheed“ wird hier das germanisierte Wort „Naschid“ (Plural: Naschids) verwendet.



neuer Naschids oder zumindest neuer Interpretationen und Videoversionen gibt es auch eine neuartig verstörende Direktheit, Tabulosigkeit und Brutalität in den besungenen Darstellungen: sei dies bei Bilderfolgen mit einer offenkundig realen Kinderschar, wie sie – durch die Naschids untermalt – für bewaffnete Einsätze und Attentate trainiert oder bei Zusammenschnitten der Gesänge mit Aufnahmen tatsächlicher Gefechte, Hinrichtungen und Leichenschändungen. Mag der damit erreichte Grad inszenierter und vertonter Gewaltverherrlichung auch außerhalb explizit pädagogischer Überlegungen provokant erscheinen, so stellt sich aus pädagogisch motivierter Perspektive darüber hinaus die Frage, ob und wie der Tatsache zu begegnen ist, dass solche Kombinationen von Bildern und Klängen Angebote zur Identifikation darstellen.

Wenn nun im Folgenden exemplarisch ästhetische Besonderheiten derartiger Phänomene daraufhin beleuchtet werden und dabei auf kulturtheoretisch fundierte Beschreibungs- und Deutungsmöglichkeiten zurückgegriffen wird, dient dies keinem abstrakt wissenschaftlichen (Selbst-)Zweck. Vielmehr geht es um die konkret veranlasste Auseinandersetzung mit einer musikpädagogischen Fragestellung, die als solche zwar keineswegs neu ist (vgl. etwa Niessen, 1999 oder Brunner, 2011), die sich aber angesichts musikalisch verstärkter Formen öffentlicher Dschihadpropaganda von neuem aufdrängt, und dies so massiv und intensiv, dass sie sich – nicht zufällig in Anlehnung an eine Wortwahl Klafkis – umso eher als ein musikpädagogisches Schlüsselproblem einschätzen lässt: Wie kann und wie sollte damit umgegangen werden, dass Musik und Formen musikalischer Praxis Prozesse der Identifikation und Identitätskonstruktion in hohem Maße beeinflussen können? Die Rede von einer musikpädagogischen Schlüsselproblematik erscheint dabei in dem Maße zutreffend, wie im Hören, Mitsingen und Verbreiten vertonter Aufrufe zum gewaltsamen Dschihad eine Haltung Ausdruck finden kann, die – überspitzt gesagt: – schlichtweg keinerlei Wert auf den Fortbestand einer freiheitlich-demokratischen Grundordnung legt, die stattdessen jeglichem – zudem interkulturellen – Bemühen um Toleranz, Respekt und Frieden diametral entgegensteht.

### Kulturwissenschaftliche Impulse: Naschid-Verwendungen als kulturelle Texte – Betrachtungsmöglichkeiten aus verschiedenen (turn-)Blickwinkeln

Eine Anlehnung an kulturwissenschaftliches Denken ist es bereits, Naschids in ihrer dschihadistischen Ausprägung und Verwendung als kulturelle Texte zu betrachten. Zweifelsohne sollte das stets in dem Bewusstsein geschehen, dass dies nur ein möglicher Zugang zum Problem ist, dass er – wie eben jede Lesart eines textums – immer einen perspektivabhängigen Konstruktcharakter hat und dass er somit keinerlei Ansprüche auf eine Deutungshoheit hegen sollte. Die Nutzung



der Textmetaphorik von Clifford Geertz bedeutet indes auch nicht, dass sich damit ethnologiefixierte Sichtweisen oder gar ein ethnisch-holistisches Kulturverständnis verbinden müssten. Zum einen ließen sich solche Engführungen schon durch Bezugnahmen auf Geertz nicht einwandfrei begründen (vgl. Fauser, 2011, S. 27–30), zum anderen griffe es ganz konkret bei der Untersuchung islamistisch motivierter Naschids zu kurz, sie aufgrund historischer Wurzeln für typisch arabisch oder orientalisch zu halten. Denn dagegen spräche nicht nur, dass es vielen derartiger Naschids an typisch arabischen Musikmerkmalen eher mangelt<sup>2</sup> und dass sie mittlerweile auch zahlreich in westlichen Sprachen und pop-musikkulturellen Mischformen existieren. Vielmehr gibt die auch mit deutschen Konvertiten durchmischte islamistische Prediger- und Sängerszene mitsamt ethnisch heterogener Gefolgschaft Anlass dazu, den Kulturbegriff in ähnlicher Weise von einer Ethnizientrierung zu lösen, wie es u. a. Dorothee Barth für musikpädagogische Überlegungen vorschlägt (Barth, 2008, S. 136–142). Dementsprechend differenzierte und mehrdimensionale Beschreibungen von Propaganda-Naschids als kulturelle Geflechte können sich gerade durch die sogenannten cultural turns ergeben. Gemeinsames Anliegen dieser Wendungen innerhalb der Kulturwissenschaft des 20. Jahrhunderts ist es, symbolische Bedeutungsebenen aufzuspüren und nachzuzeichnen. Vor allem in Anlehnung an die Kultur- und Literaturwissenschaftlerin Doris Bachmann-Medick lassen sich die turns aus ihren entstehungsgeschichtlichen Konkurrenzverhältnissen lösen und durchaus als Blickwinkel verstehen, als Neuorientierungen, die – so ihr Wortlaut – „auseinander hervorgehen und doch gleichzeitig [...] nebeneinander bestehen“ (Bachmann-Medick, 2010, S. 21).

Dem hier gegebenen Rahmen gemäß ist zwar auf ausführliche Analysen und Deutungen mehrerer Naschids und dazugehöriger Videos zu verzichten, doch lassen sich anhand schlaglichtartiger Betrachtungen eines in verschiedener Hinsicht typischen Beispiels die Möglichkeiten andeuten, wie Propaganda-Naschids mithilfe unterschiedlicher kulturwissenschaftlicher Blickwinkel als Wahrnehmungs- und Identifikationsangebote ein Stück weit zu entflechten sind. So lässt sich mit Bi Jihadina (ابن داهج) ein bereits seit 1984 nachzuweisendes Naschid anführen, das Said als eines der bekanntesten Kampflieder – zumindest bis zum Beginn des Krieges in Syrien – einordnet (vgl. Said, 2016a, S. 166–168). In dessen ersten Zeilen, denen die Funktion eines Kehrverses zukommt, wird, wie in den weiteren fünf Versen, die gewaltsame Befreiung aus der Unterdrückung durch die Ungläubigen angepriesen: „Durch unseren Dschihad lassen wir Felsen zerbröckeln und reißen den Tyrannen und den Unglauben in Stücke“.<sup>3</sup> Dies geschieht beispielsweise mittels Metaphorik („Morgendämmerung zum Siege“ [V. 4], „mit der lodernden Fackel wird die Nacht der Götzendienerei verschwinden“ [V. 5], „brechen die Unterdrückung der

2 Vgl. dazu die nachfolgenden exemplarischen Betrachtungen musikalischer Besonderheiten bei Naschids (siehe unten).

3 Übersetzung zitiert nach Said, 2016a, S. 168.



Ketten und Fesseln“ [V. 6]) derart unumwunden glorifizierend, dass es für erste Einschätzungen der wortsprachlichen Ausdrucksweise keine tief greifendere Analyse braucht. Da die Bildebene der beiden – zumindest bei Youtube bislang – für dieses Naschid-Beispiel beliebtesten Videoversionen ähnlich plakativ gestaltet ist,<sup>4</sup> sollen hier auch diesbezüglich bündelnde Feststellungen ausreichen: Gezeigt wird in den Szenen der mit einem Übersetzungsuntertitel unterlegten spielfilm- und computeranimationsästhetischen Bildfolgen jeweils, wie eine orientalisch gestaltete Übermacht ein kreuzritterartig dargestelltes Heer mit Waffengewalt bekämpft und vernichtet. Schon eher grobe Beobachtungsausschnitte wie diese lassen leicht erahnen, was mithilfe entsprechender kulturwissenschaftlicher Perspektiven aus den linguistic, iconic, spatial oder auch postcolonial turns zutagezufördern sein kann: Das gilt sowohl für die weit über das Genannte hinausgehende Menge an einzelnen Detailspekten solcher oder artverwandter Naschid-Videos als auch für die darauf basierende Deutung ihrer Narrative. Im Fall von Bi Jihadina ist schließlich als Kernbotschaft eine aggressive Werbung für ein möglichst einfach, weil dualistisch konstruiertes Weltbild zu erkennen, mit dessen Dichotomie man sich vom „Westen“ als Topos des Unglaubens und des Neokolonialismus nicht nur abgrenzen kann, sondern auch gewaltsam befreien soll.

## Mehr als irgendein Emotions- und Mitsingfaktor: Musikalische Gestaltung von Naschids

Genau an dieser Stelle, nämlich in Bezug auf den affirmativen und mobilisierenden Charakter der Narrative, die über entsprechende Texte und Bilder vermittelt werden, ist die Rede nun auf die Musik zu bringen, und das umso akzentuierter, weil ausgerechnet dieser Blickwinkel eines acoustic turns als Facette kulturwissenschaftlicher Forschung und Reflexion mit am wenigsten ausgereift erscheint.<sup>5</sup> Zunächst einmal lassen sich bei dschihadistischen Naschids insgesamt einige übergeordnete Parallelen zu den meisten Formen musikalisch mitgestalteter Gewaltverherrlichung ziehen: dass es eben mit der Musik überhaupt um emotions- und empathieerzeugende Wirkungsabsichten geht, dass diese möglichst

4 Vgl. <https://www.youtube.com/watch?v=0eewpBtZhIU>; <https://www.youtube.com/watch?v=ofZgYkoV4ys>.

5 Ohne hier explizit Gründe dafür eruieren oder gar – etwa auf musik- oder kulturwissenschaftlicher Seite – Verantwortlichkeiten konstatieren zu wollen, ist für das Akustische insgesamt und insbesondere für die Musik festzuhalten, dass es diesbezüglich zumindest im deutschsprachigen Raum bisher kaum ausschlaggebende Kooperations- und Austauschbemühungen für einen *acoustic turn* gegeben hat: Obschon es erste Versuche gibt, entsprechende Tendenzen auch musikbezogen zusammenzuführen und auf die Notwendigkeit der kulturwissenschaftlichen Wahrnehmung eines *acoustic turns* hinzuweisen (vgl. Meyer, 2008), bleiben diese Ansätze mindestens ergänzungsbedürftig (vgl. dazu auch Kruse, 2016, S. 160f.).



durch den Faktor der Mitsingbarkeit verstärkt werden und dass zu diesem „heiligen“ Zweck nicht zwingend immer Neues komponiert werden muss, sondern eben auch Bewährtes durch Kompilation vereinnahmt und (um-)funktionalisiert werden darf. Bei dem Phänomen islamistischer Propagandagesänge fallen jedoch darüber hinaus noch weitere Besonderheiten der Musikverwendung ins Gewicht, deren Beschreibung und Deutung hier ebenfalls nur auszugsweise Platz finden kann: Zum einen bieten die Kompositionen – beispielsweise auch je nach Textgrundlage als Märtyrerlieder, Kampflieder, Lobpreislieder für Anführer oder Ähnliches – durchaus eine Diversität an jeweils markant gestalteter melodischer Motivik und rhythmischem Gestus. So prägt sich im Fall von Bi Jihadina schnell die galoppmotivische Tonwiederholung ein, die nahezu alle Phrasen in Strophen- und Kehrversmelodie auftaktig einläutet. Zum anderen gibt es – bei aller Vielfalt – auch einige hörbare Übereinstimmungen, was die akustische Ausgestaltung dschihadistischer Naschid-Produktionen anbetrifft: Bei der eigentlich in arabischer Musik vorhandenen Vielfalt an Tonarten beziehungsweise Maqamat (oder: Maqams) ist es z. B. auffällig, dass die Melodik und Harmonik in den meisten der jüngeren, im Internet platzierten, Propaganda-Naschids nur die wenigen Tonarten aufweisen, die dem abendländischen Moll am deutlichsten ähneln:<sup>6</sup> häufig – wie auch bei Bi Jihadina – den dem Äolischen beziehungsweise dem natürlichen Moll weitgehend entsprechenden Modus Nahawand (دناهان).

Daneben gibt es eine teils extreme Dichte an studiotekhnischen Effekten: An vielen Stellen werden durch pitch-shifting-Verfahren Mehrstimmigkeit und Chorklänge künstlich erzeugt, in denen das Gesungene mit den häufigen Quart- und Quintabständen bordunartig wirkt und inklusive Oktavverdopplung im Bass umso archaischer klingt. Hinzu kommt, dass in fast allen Aufnahmen die Verbindung von direkter Mikrophonierung mit starkem Hall den Gesang pathetischer und die Stimmen samt Umgebung größer klingen lässt. Kommen diese Gestaltungsmittel wie im Fall des angesprochenen Naschid-Beispiels zusammen, wird deutlich, dass die Musik mehr als nur irgendein Emotions- und Mitsingfaktor ist: Wenn der Kehrvers Bi Jihadina jeweils mit der per Nachbearbeitung mehrstimmig verdichteten Klangintensität im zügigen Galopprrhythmus intoniert wird, kann damit über diese Klänge suggestiv die verbal besungene Geschlossenheit und Durchschlagskraft der vorgeblich wahren Gemeinschaft des Propheten (Ummah) Gestalt annehmen, deren Kampf und Sieg gegen die Ungläubigen (kuffar) durch nichts aufzuhalten sein soll.

Auch bei der hier als letzten musikbezogenen Einzelaspekt einzubringenden Tatsache, dass sich solche Naschids fast nur noch im akustischen A-Capella-Gewand finden lassen, sind die Bedeutungsebenen vielschichtiger, als es außerhalb muslimischer und islamistischer Kulturbereiche zu vermuten wäre. Obwohl es –

6 Entsprechende Hinweise verdankt der Verfasser dem Musikwissenschaftler Issam El Mallah (Telefonat vom 27. August 2016). Vgl. dazu auch den oben genannten Mangel typisch arabisch-musikalischer Merkmale.



ähnlich wie jeweils im frühen Juden- und Christentum – in islamischer Theologie insgesamt seit jeher umstritten ist, ob Instrumente zumindest bei explizit religiöser Verwendung von Musik erlaubtes Mittel (Halal) oder verbotene Sünde (Haram) sein sollten (vgl. Said, 2016a, S. 86–116), kamen in den 1970er-Jahren auch in vielen islamistischen Propaganda-Naschids mitunter Trommeln oder andere Instrumente bis hin zu Synthesizern zum Einsatz (vgl. Said, 2016a, S. 107–109). Das mag schon deshalb umso verwunderlicher sein, weil sich Dschihadisten theologisch als radikal-konservativ inszenieren und daher in ihren Herrschaftsgebieten Musikinstrumente stellvertretend für jegliche potenziell unterhaltsame musikalische Praxis streng verbieten. Da aber gerade salafistische und wahhabitische Gelehrte, an denen sich dschihadistische Ideologen theologisch orientieren, teilweise sogar alle Arten von Naschids kritisieren, wird deren Nutzung letztlich sogar aus islamistischer Sicht widersprüchlich. Dass Propaganda-Naschids seit den 1980er-Jahren zunehmend rein vokal daherkommen, lässt sich also zum einen islamwissenschaftlich mit Behnam T. Said als kompromissartige Bemühung deuten, theologischen Vorschriften wenigstens etwas entgegenzukommen:<sup>7</sup> Said erkennt darin eine „gerade anhand des Umgangs mit Naschids [...] eklektische Vorgehensweise der Jihadisten“ (Said, 2016b) und konstatiert somit einen gewissermaßen zweckheiligenden Pragmatismus, mit dem der Einklang von theologischer Theorie und religiös-politisch extremistischer Praxis verzichtbar wird. Berücksichtigt man allerdings, dass im Islam religiös beabsichtigter Gesang ohne Instrumentalbegleitung neben dem Gebetsruf (Adhan) eigentlich nur der Koranrezitation vorbehalten ist, kommt noch eine weitere Bedeutungsdimension des A-capella-Purismus dschihadistischer Naschids ins Spiel: die damit nämlich klanggewordene Fiktion einer religiös-apodiktischen Autorität der Dschihadisten, die letztlich der Wahrhaftigkeit des Propheten selbst gleichkommt.<sup>8</sup> Ein Zwischenergebnis wäre demnach, dass hier nicht nur ein allgemein gewaltverherrlichendes Gemeinschaftsgefühl musikalisch gefördert werden soll, sondern dass darüber hinaus eine besondere kulturelle Praxis mit enormer Spannungs- oder Sprengkraft zutage tritt: In derartig vertonten und bebilderten Narrativen werden gerade auch mit klanglichen Mitteln emphatische und – im übertragen(d)en Sinne – potenziell explosive Mischungen politischer und religiöser Mythen kons-

7 Wie faul ein solcher Kompromiss, in Propaganda-Naschids auf Musikinstrumente zu verzichten, allerdings tatsächlich ist, zeigt die Nutzung studientechnischer Effektgeräte und internetöffentlicher Videoplattformen, die letztlich auch nur eine Variante dessen sind, sich einer „westlich“ geprägten Medienklaviatur zu bedienen.

8 Auch diesen Hinweis auf entsprechend mögliche Deutungsoptionen verdankt der Verfasser dem Musikwissenschaftler Issam El-Mallah (Telefonat vom 27. August 2016). An dieser Stelle sei auch auf das durchaus differenzierte Musikverständnis in islamischer Theologie verwiesen (vgl. dazu etwa Said, 2016a, S. 86–106) und darauf, dass Gebetsruf und Koranrezitation dort meist nicht als Musik bezeichnet werden.



truiert und den Rezipienten als kognitiv und vokalpraktisch gleichermaßen niederschwellige Angebote zur Rekonstruktion und Identifikation zugänglich macht.

## Ziele und Folgen solcher Identifikationsangebote: Zwischen Liminalität und Liminoidität

Einsichten zu möglichen Anknüpfungspunkten auf der Rezipientenebene für so gestaltete Identifikationsangebote lassen sich kulturwissenschaftlich vor allem aus dem Blickwinkel des sogenannten *performative turns* gewinnen. Wieder mit Blick auf den vorgegebenen Rahmen sei hier konzentriert auf das ritualtheoretische Begriffspaar von Liminalität und Liminoidität verwiesen, deren kulturwissenschaftliche Verwendung vor allem auf den Ethnologen Victor Turner zurückgeht (vgl. Fauser, 2011, S. 75–77) und mit dem sich nicht zuletzt die eingangs noch unbestimmt erwogenen Sorgen angesichts des Wirkungspotenzials islamistischer Propagandamusik nachvollziehbar machen lassen: Insbesondere im Zuge von Überlegungen zu Wahrnehmungsweisen, durch die sich – je nach Gestimmtheit des Subjekts sowie situativen und reizkonstellativen Bedingungen – musikalische und religiöse Praxen überschneiden können, ist gerade mit den Termini liminal und liminoid begrifflich zu fassen, wie bedeutsam diesbezügliche (Misch-)Formen kultureller Praxis für Prozesse der Identifikation und Identitätsentwicklung werden können (vgl. Kruse, 2016, S. 124–137).

Das Impulspotenzial dieser Begriffe lässt sich auch hier illustrieren, wenn es konkret auf einzelne denkbare Rezipiententypen im Kontext dschihadistischer Strategien zur Radikalisierung und Mobilisierung junger Menschen bezogen und angewendet wird: Als besonders kurz etwa ist der Weg zu Erfahrungen von *Liminalität* als einer Wahrnehmung je eigener Grenz- oder Schwellensituationen bei bereits muslimischen Jugendlichen mit Migrationshintergrund vorstellbar, die neben biologisch-altersbedingt liminalen Phänomenen wie der Pubertät mit biografisch-herausfordernden Faktoren wie Feindseligkeiten und Isolation ihnen gegenüber als Migranten oder wie dem Vermissen, wenn nicht gar Verlust, Angehöriger (z. B. in Konflikten wie dem in Syrien) konfrontiert sind. Im Vergleich dazu bleibt es bei Biografien wie beispielsweise denen deutschstämmiger Salafisten wie Pierre Vogel oder Sven Lau eher unklar, ob es in ihrem Leben beziehungsweise in ihrer Welt- und Selbstwahrnehmung überhaupt ähnlich grenzwertige Situationen gab. Bei dem ein oder anderen Heranwachsenden, der nicht nur zum Islam konvertiert, sondern eben auch eine scheinbar – oder von außen betrachtet – rätselhafte und überraschende Affinität zu extremen islamistischen Weltanschauungen entwickelt, erscheint dies noch fragwürdiger. Genau hier, bei der Frage nach dem, was dazu führen kann, dass sich – ausgelöst oder verstärkt durch Propagandamittel wie eben dschihadistische Naschids – Radikalisierungsprozesse bei vermeintlich normalen und gesunden Jugendlichen ergeben, lässt sich mit dem Begriff des



Liminoiden ansetzen, das dem Liminalen zunächst einmal – wie Markus Fauser es nennt: – „bloß ähnlich“ ist (Fauser, 2011, S. 75). Folgt man kulturwissenschaftlichen Vorstellungen zur sogenannten Dehnbarkeit des Liminoiden (vgl. Fauser, 2011, S. 82) bis hin zu einer Art Quasi- beziehungsweise Pseudoliminalität, so sind verschiedene Szenarien mit unterschiedlichen Rezipiententypen differenzierter nachzuvollziehen: Sowohl aufgrund real-sozialer Kontakte als auch auf der Basis parasozial-sympathischer Bezugsemotionen zu medial – etwa im Internetvideo – gezeigten Personen, die konkret von den oben skizzierten Grenzsituationen betroffen sind, wäre es mithilfe einer zum Pseudoliminalen gedehnten Liminoidität auch bei scheinbar unbetroffenen Subjekten zu erklären, wenn sich Tendenzen zur Radikalisierung ergeben. Ähnliches gilt für den Fall, wenn der jeweilige Jugendliche bei einer vergleichsweise geringen ideologischen Motivation und ohne Fokussierung auf existenzielle Grenzsituationen Einzelner oder auf die Fiktion einer unterdrückten Ummah beginnt, sich mit einer zuvor eher unbestimmten Gewaltneigung an dschihadistischen Zielen zu orientieren: Liminale oder gedehnte liminoide Beweggründe für das entsprechende Subjekt müssen dann nicht zwingend nur im Bereich religiöser oder politischer Überzeugungen liegen, sondern könnten durchaus auch auf andere Faktoren wie gesteigerte Formen eines individuell-narzisstischen Geltungsbedürfnisses zurückgehen.

So ist es nicht als Zufall, sondern als Folge der gerade auch über die Musik forcierten Medienpräsenz zu sehen, dass islamistische und speziell dschihadistische Propaganda mittlerweile sinnorientierungsbezogen eine ähnliche lückenfüllende beziehungsweise auslösende und bestärkende Rolle als Anbieter gewaltverherrlichender Identifikationsmuster einnimmt wie dies hierzulande bisher eher aus Bereichen des linken oder rechten Extremismus und Radikalismus bekannt war. Das entsprechende Phänomen, dass sich eine heterogene islamistisch beziehungsweise salafistisch geprägte jugendkulturelle Szene herausgebildet hat, die mittlerweile sogar Anzeichen einer Verselbstständigung gegenüber ideologischen Initiatoren und temporären Vorbildern oder Vordenkern zu erkennen gibt, wird mitunter in Bezeichnungen wie „Generation Pop-Dschihad“ (Dantschke, 2014, S. 101) gebündelt. Welche zentrale Rolle auch und gerade die Musik der entsprechenden Naschids dabei spielen kann, dass nachweislich liminale Schwellen im jeweiligen Einzelfall von Jugendlichen erreicht oder sogar, per tatsächlicher Gewaltausübung, überschritten werden, zeigt sich vermehrt eben ganz konkret auch hierzulande: so etwa in Fällen wie dem des als Einjährigem nach Deutschland gekommenen und aus einer eher säkular geprägten kosovarischen Einwandererfamilie stammenden Arid Uka, bei dem sich herausstellte, dass er nicht nur kurz vor seiner Tat in sozialen Medien Naschid-Sängern seine Bewunderung ausgesprochen hatte, sondern dass er noch bei seiner Fahrt zum Frankfurter Flughafen, wo er im März 2011 als 21-jähriger u. a. zwei US-Soldaten erschoss, einen Naschid-Gesang („Mutter bleibe standhaft, dein Sohn ist im Dschihad“) gehört hatte (Dantschke, 2014, S. 109).



## Impulse für Herausforderungen aus (musik-)pädagogischer Perspektive

Dass es Produzenten und Multiplikatoren dschihadistischer Naschids gelingen kann, insbesondere mit ästhetischen und musikalischen Mitteln politische und religiöse Mythen miteinander zu vermischen und als Auslöser und Verstärker für Radikalisierungsprozesse nutzbar zu machen, stellt aus pädagogisch motivierter Perspektive eine herausfordernde Erkenntnis dar. Sie führt sogar ins Zentrum des grundsätzlich für alle Schulfächer geltenden Erziehungs- und Bildungsauftrags: Im Sinne einer als solcher keineswegs selbstverständlich fortexistierenden freiheitlich-demokratischen Grundordnung dürfte auch im fachspezifisch musikpädagogischen Bereich kaum ein Weg daran vorbei führen, darüber nachzudenken, ob und wie angesichts tönender Hass- und Gewaltpropaganda gerade der Musikunterricht einen – zunächst einmal: wie auch immer gearteten – spezifischen Beitrag zu diesbezüglicher Aufklärungsarbeit und politischer Bildung leisten kann. Mit einem dahingehenden Impetus allerdings nimmt das oben umrissene Schlüsselproblem, wie mit dem identifikationsbezogenen Relevanzpotenzial von Musik insgesamt umzugehen sein soll, Züge eines Dilemmas an und erfordert Sensibilität für ein pädagogisches Paradoxon: Umso komplexer wird nämlich jede diesbezügliche Lösungssuche, wenn im Sinne gegenseitiger Toleranz oder ästhetischer Freiheit bei unterschiedlichen musikkulturellen Praxen die ein oder andere Praxis schlicht nicht völlig frei oder ohne Weiteres tolerierbar sein kann, weil es ihr zentrales Movens ist, Ideale und Orientierungswerte wie Freiheit und Toleranz abzuschaffen. So müsste es bei Positionierungsbemühungen im musikpädagogischen Diskurs demnach darum gehen, sich die Komplexität dieser Herausforderungen im Kleinen musikalischer und musikbezogener Bildung immer wieder bewusst zu machen, um sicherzustellen, dass auszuarbeitende Bildungsangebote dem Erhalt von – nicht nur: ästhetischer – Freiheitlichkeit dergestalt Rechnung tragen, wie es das sogenannte Böckenförde-Diktum im Großen des gesellschaftlichen Gesamtzusammenhangs nahelegt (vgl. Kruse, 2016, S. 26–29 und S. 285f.).

Wie oben angedeutet und zudem ein Stück weit im sogenannten *interpretative turn* wiederzufinden, verdankt sich mit dem bereits erfolgten Hinweis auf das notwendig hohe Maß an Differenzierung bei der Betrachtung und Deutung von Naschids im Allgemeinen und von Dschihad-Hymnen im Besonderen ein weiterer wichtiger Impuls der Orientierung an kulturwissenschaftlichen Einsichten: Wird über – wie auch immer geartete – Aufklärungsintentionen in musikpädagogischen Beiträgen zu einem sinnvollen Umgang mit dem identifikations- und identitätsentwicklungsbezogenen Relevanzpotenzial von – gerade auch extremistisch-jugendkulturell verwurzelter – musikalischer Praxis nachgedacht, so ist ganz im Adornitischen Sinne an die Dialektik zu erinnern. So wären musikdidaktische und -unterrichtliche Kurzschlussreaktionen speziell auf vertonte Dschihadpropaganda zu vermeiden, die Gefahr liefen, aus einer ansonsten unre-



flektierten und kulturwissenschaftlich desorientierten Position heraus die einen Mythen durch andere zu ersetzen: Besonders den wenigstens implizit drohenden Mythos von per se höherwertigen und moralisch überlegenen Werten eines vermeintlich aufgeklärten Westens gilt es zu antizipieren,<sup>9</sup> ebenso jedoch auf der anderen Seite tendenziell verklärende Sichtweisen, die den extremen Grad der Gewaltaffinität dschihadistischer Naschids relativieren, nivellieren oder gar ignorieren – beispielsweise aus falsch verstandener Sorge vor der Förderung islamophober Tendenzen oder Abneigungen gegenüber Naschids insgesamt.<sup>10</sup> Ein weiterer Impuls zur umsichtigen Abwägung betrifft die pädagogisch motivierte Prüfung von Bestrebungen, kreativ mit Gegenarrativen zu arbeiten.<sup>11</sup> Immerhin ließe sich fragen, ob „Demokratie, Pluralismus, Menschenrechte, Mehrheitsentscheide und Rechtsstaat“ als *Counter Narratives* mit ihren Ansprüchen etwa an Differenzierungsbereitschaft und -kompetenz zwingend anstrengend und von daher unattraktiv (vgl. Krüger, 2015) sein beziehungsweise bleiben müssen.

Als zentraler Impuls ist aus den obigen Ausführungen zur kaum durchschaubaren Verworfenheit liminaler und liminoider Situationen der Rezipienten von Naschids und ihren Videos zu gewinnen, dass pädagogische und insbesondere musikpädagogische Perspektiven auf derartige Angebote zur Identifikation vor der (Selbst-)Überschätzung zu bewahren sind: In keinem Fall kann oder darf es Ziel musikdidaktischer Theorie oder musikunterrichtlicher Praxis sein, das Beginnen oder Fortschreiten politischer und religiöser Radikalisierungsprozesse in Lerngruppen aufzuspüren und mit wie auch immer gearteten Mitteln in anzubietenden Bildungsgängen direkt zu bekämpfen oder zu verhindern.

„Extremismusprävention ist sowieso im Grenzgebiet politischer Bildung angesiedelt. Sie ist keine Wunderwaffe gegen antidemokratische Einstellungen und Verhaltensweisen, sondern reiht sich neben der Prävention durch [...] Sozialarbeit, Beratungsstellen [...] und [...] Sicherheitsbehörden als Baustein in eine umfassende [...] Präventionsstrategie ein. Sich radikalisierende oder bereits radikalisierte Jugendliche [...] können durch politische Bildung kaum bis gar nicht erreicht werden. Hier kommen

- 
- 9 Dass sich nicht nur historische Blicke darauf anbieten, wie üblich Musik zur Gewaltverherrlichung auch in Europa etwa *war*, zeigen immer wieder auch neue Songbeispiele rechts- oder linksextremistischer Herkunft.
  - 10 Bemühungen einer – wie auch immer konzeptionell verfassten – interkulturellen Musikpädagogik z. B. könnten sonst dort zur Farce oder mindestens konterkariert werden, wo die Möglichkeit einer gewaltverherrlichenden Funktionalisierung von Musik unreflektiert bliebe, wie sie in Propagandavideos mit dschihadistischen Naschids in vergleichsweise extremer und verheerender Weise Gestalt annimmt.
  - 11 So wäre zu sichern, dass beispielsweise islamwissenschaftlich motivierte Ansätze wie das Wiener „VORTEX“-Projekt nicht als Anreiz zur didaktisch reduzierten und nicht weiter reflektierten Kurzschlussreaktion missverstanden würden (vgl. dazu <https://www.religionandtransformation.at/forschung/religious-fundamentalism-and-contemporary-radicalization-trends/projekt-lohlker-vortex/>).



[...] z.B. die Akteure einer sich interdisziplinär verstehenden Deradikalisierungsarbeit [...] ins Spiel. Nur eine realistische Herangehensweise in Kenntnis der eigenen Möglichkeiten kann den Erfolg der einzelnen Bausteine gewähren.“ (Krüger, 2015)

Mögen derartige Impulse mit hohen Reflexionsansprüchen einhergehen, muss diese Erkenntnis keine generelle musikpädagogische Kapitulation vor musikalisch vermittelten Extremismuskonstruktionen bedeuten. Vielmehr lässt es sich auch kritisch hinterfragen, die potenzielle Identifikationsrelevanz entsprechender musikalischer Praxen mitsamt möglichen Konsequenzen für Identitätsentwicklung und Interaktion als Thematik pauschal für nicht didaktisierbar zu halten und sie womöglich als „un-unterrichtbar“ abzulehnen:<sup>12</sup> So komplex die genannten Ansprüche auch sein mögen, so wenig dürfte es aus einer pädagogischen Verantwortung herauszuhalten sein, adäquate Bildungsangebote für Heranwachsende anzustreben, die über Medienberichte, soziale Netzwerke oder Kontakte, wenn nicht gar in der Familie oder am eigenen Leib erfahren (haben), wie intensiv sich musikalische Praxen – insbesondere auch solche mit extremistisch motivierten Reizkonstellationen wie Naschid-Videos – über die entsprechende Zuweisung von Bedeutung und Bedeutsamkeit auf Identifikationsschemata, Haltungen und Verhaltensweisen auswirken können. Keine musikpädagogischen Möglichkeiten auszuloten und zu diskutieren, wie Jugendliche zur selbstkritischen und achtsamen Auseinandersetzung mit dem – teils eben brisanten – Identifikationspotential musikalischer Praxen befähigt werden können, birgt das Risiko, die Jugendlichen bei diesbezüglichen Fragen, Verunsicherungen und Bildungsbedürfnissen sich selbst oder fragwürdigen Einflüssen anderer zu überlassen. Die Frage, was der musikpädagogisch denkende und für seine freiheitlichkeitsbezogenen komplexe Situation sensible Mensch gegen einen Hass tun kann, wie er sich etwa über dschihadistische Naschids artikuliert, ist demnach nicht nur irgendwie offen zu halten. Vielmehr könnten die erörterten kulturwissenschaftlichen Impulse weiterhelfen, sich über inter- und intradisziplinäre Diskurse der musikpädagogischen Möglichkeiten zu vergewissern, einen fachspezifischen Baustein zu politischer Bildung beizutragen: Hilfreich bei dieser Vergewisserung dürfte nicht nur der Austausch mit Islam- und Politikwissenschaften sowie mit Religions-

12 Auch wenn sich der Terhagsche musikpädagogische Begriff einer schlichten „Un-Unterrichtbarkeit“ bestimmter identifikationsrelevanter Musik(en) auf gänzlich andere als auf die einer „Generation Pop-Dschihad“ bezieht (vgl. z. B. Terhag, 1984, 2006) und wenngleich dieser Ansatz sowie daran anschließende Ausführungen (vgl. etwa Rolle, 2010) in dieser Hinsicht nicht überinterpretiert werden sollten: Gerade Jürgen Terhags Begründung des Gedankens, populäre Musik sei im Falle ihrer Identifikationsrelevanz beziehungsweise als so von ihm genannte „Schülermusik“ un-unterrichtbar, impliziert damit nicht nur kritikwürdig künstliche Kategorisierungsversuche (vgl. Schatt, 2008, S. 192–193), sondern mit Blick auf die hier entfalteten Fragestellungen eben mindestens missverständliche Argumentationsansätze (vgl. Kruse, 2016, S. 299–302).



Geschichts- und Medienpädagogik sein, sondern auch der mit außerschulischer Extremismusprävention, etwa bezüglich möglicher Forschungen zur Rolle von musikalischer Praxis in jedweder extremistischer Radikalisierung und Deradikalisierung. Außerdem lassen sich Bemühungen aufgreifen und fortführen (vgl. etwa Kruse, 2016), in Bezug auf die Identifikationsrelevanz von Musik(en) nach Anknüpfungspunkten oder nötigenfalls auch nach ergänzungs-, aktualisierungs- oder gar korrekturbedürftigen blinden Flecken und Schwachstellen fachdidaktischer und fächerverbindender Ansätze zu suchen.

## Literatur

- Bachmann-Medick, D. (2010). *Cultural turns. Neuorientierungen in den Kulturwissenschaften* (4. überarbeitete Auflage). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Barth, D. (2008). *Ethnie, Bildung oder Bedeutung? Zum Kulturbegriff in der interkulturell orientierten Musikpädagogik* (= Forum Musikpädagogik: Augsburgische Schriften, Bd. 78). Augsburg: Wißner.
- Brunner, G. (2011). Rechtsextreme Musik – Verbreitung und Bedeutung für Schülerinnen und Schüler. In O. Nimczik (Hrsg.), *Brennpunkt Schule. Musik baut auf* (= Kongressbericht/28. Bundesschulmusikwoche, Frankfurt/Main 2010) (S. 187–205). Mainz u. a.: Schott.
- Dantschke, C. (2014). Ohne Musik geht es nicht. Salafismus und „Nasheeds“ (Anasheed) in Deutschland. *JEX. Journal EXIT-Deutschland. Zeitschrift für Deradikalisierung und demokratische Kultur*, 3, 93–110. <https://serdargunes.files.wordpress.com/2014/06/ohne-musik-geht-es-nicht-salafismus-und-e2809enasheedse2809c-in-deutschland.pdf> [24.09.2016].
- Fausser, M. (2011). *Einführung in die Kulturwissenschaft* (5. überarbeitete Auflage) (= Einführungen Germanistik). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Krüger, T. (2015). *Was kann politische Bildung islamistischer Propaganda entgegensetzen?* Ein Zwischenruf auf der BKA Herbsttagung am 18. November 2015 im Kurfürstlichen Schloss in Mainz. <http://www.bpb.de/presse/215929/was-kann-politische-bildung-islamistischer-propaganda-entgegen-setzen-ein-zwischenruf-auf-der-bka-herbsttagung-am-18-november-2015-im-kurfuerstlichen-schloss-in-mainz> [10.12.2016].
- Kruse, A. (2016). *Musik und Religion im Kontext pädagogischer Reflexion. Subjektentwicklung zwischen Nähe und Distanz* (= Forum Musikpädagogik: Augsburgische Schriften, Bd. 133). Augsburg: Wißner.
- Meyer, P. M. (Hrsg.) (2008). *Acoustic turn*. Paderborn: Fink.
- Niessen, A. (1999). „Die Lieder waren die eigentlichen Verführer.“ *Mädchen und Musik im Nationalsozialismus*. Mainz u. a.: Schott.
- Rolle, Ch. (2010). Über Didaktik Populärer Musik. Gedanken zur Un-Unterrichtbarkeit aus der Perspektive ästhetischer Bildung. In J. Terhag & G. Maas (Hrsg.), *Zwischen*

- Rock-Klassikern und Eintagsfliegen. 50 Jahre Populäre Musik in der Schule* (= Musikunterricht heute, Bd. 8) (S. 206–215). Oldershausen: Lugert.
- Said, B. T. (2016a). *Hymnen des Jihads. Naschids im Kontext jihadistischer Mobilisierung* (= Mitteilungen zur Sozial- und Kulturgeschichte der islamischen Welt, Bd. 38). Würzburg: Ergon.
- Said, B. T. (2016b). *Jihadistische Hymnen und Gedichte*. <http://www.kas.de/wf/de/7115474/> [24.09.2016].
- Schatt, P. W. (2008). *Musikpädagogik und Mythos. Zwischen mythischer Erklärung der musikalischen Welt und pädagogisch geleiteter Arbeit am Mythos* (= Schott Campus). Mainz u. a.: Schott.
- Terhag, J. (1984). Die Un-Unterrichtbarkeit aktueller Pop- und Rockmusik. Gedankengänge zwischen allen Stühlen. *Musik und Bildung. Praxis Musikerziehung*, 5, 345–349.
- Terhag, J. (2006). Zwanzig Jahre ‚Un-Unterrichtbarkeit‘ Populärer Musik. Ein didaktisches Problem hat Geburtstag. In W. Pfeiffer & J. Terhag (Hrsg.), *Schülerorientierter Musikunterricht – Wunsch und Wirklichkeit* (= Musikunterricht heute, Bd. 6) (S. 39–51). Oldershausen: Lugert.

Dr. Andreas Kruse  
Hermann-Löns-Straße 4  
47608 Geldern-Walbeck  
[a.kruse@wasserlandfrosch.de](mailto:a.kruse@wasserlandfrosch.de)